

# ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

**Тетяна ТОКАРЄВА (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглядаються такі аспекти навчання читання, як: відбір текстів для читання та урахування їх складності; навчання прогнозування на мовному рівні; навчання запису прочитаного.*

*Ключові слова: текст, структура та ознаки тексту, «критична точка», прогнозування, аддитивна складність.*

*The article considers the following aspects of teaching reading skills: the selection of texts for reading taking into account their complexity; teaching prognostication at the language level; teaching of noting down the information read.*

*Key words: text, text structure and text features, “critical point”, prognostication, additive complexity.*

Вільне володіння читанням як видом мовленнєвої діяльності є одним із найбільш суттєвих критеріїв повноцінного володіння іноземною мовою. Оригінальний текст, особливо художній та суспільно-політичний, є могутнім засобом ідейного та виховного впливу на читача. Саме через письмовий текст студенти ознайомлюються із літературою і культурою

народу, мову якого вони вивчають. Тому глибоке і повне розуміння іншомовного тексту у єдності з мовною формою є головною умовою для досягнення не лише комунікативно-практичних, але й виховних та освітніх цілей читання. Крім того, навчання читання має ще й комунікативно-практичні та професійно-методичні цілі і завдання. Читання є важливим видом рецептивної мовленнєвої діяльності, і оволодіння ним як повноцінним засобом комунікації на іноземній мові на рівні філологічно освіченого носія мови є однією із головних комунікативно-практичних цілей навчання іноземної мови на факультеті іноземних мов педагогічного університету. Володіння читанням передбачає повне, глибоке і безперекладне розуміння оригінального іншомовного тексту всіх літературних стилів і жанрів – художнього (прозаїчного, драматичного, поетичного), публіцистичного, наукового.

Навчання читання у педагогічному ВНЗ має і професійно-методичну мету. У процесі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови по відношенню до читання ставляться наступні професійні завдання:

1) навчання майбутнього вчителя ефективним прийомам роботи з поповнення та поновлення знань з іноземної мови; 2) підготовка студентів до успішного виконання функції вчителя іноземної мови – до роботи над різними видами тексту при навчанні учнів читання як цілі і засобу навчання мови.

На базі вміння читати формуються такі професійні вміння студентів: 1) уміння розуміти оригінальний художній, суспільно-політичний і науковий тексти з різними комунікативними установками (ознайомлююче, загальне, глибоке розуміння); 2) уміння ділити текст на смислові частини, виділяти у кожній із них основний зміст, формулювати «смислові віхи», виявляти загальну ідею тексту; 3) уміння виразно читати вголос з метою точної передачі естетичної та змістової інформації; 4) уміння конспектувати та анотувати публіцистичні та наукові тексти, а також – уміння адаптувати відповідно до вимог середньої школи оригінальні німецькі тексти; 5) уміння адекватно перекладати оригінальні німецькі тексти на рідну мову [4].

Складність сформульованих вище завдань вказує на необхідність удосконалення форм, методів та прийомів навчання читання студентів на факультеті іноземних мов педагогічного ВНЗ. Оскільки високий рівень сформованих навичок роботи із текстами різних жанрів відіграє важливу роль у процесі самоосвіти та самовдосконалення майбутнього вчителя, то актуальність питання щодо важливості оволодіння даним видом мовленнєвої діяльності у процесі підготовки фахівця для закладів освіти різних типів є очевидною.

Проблемам навчання читання були присвячені публікації та дослідження таких методистів, як Фоломкіна С.К., Бухбіндер В.А., Бессонова І.В. ті інші.

У якості «матеріальної першооснови» читання як рецептивно спрямованого виду мовленнєвої діяльності виступає текст. Розуміння тексту є основним показником здійснення мовленнєвої діяльності. Перш за все текст – це комунікативна одиниця. Як результат цілеспрямованої діяльності текст завжди відображає певну прагматичну установку його автора [8] і має такі ознаки, як: цілісність, смислова завершеність /завершеність з точки зору його автора по відношенню до наявного у нього комунікативного наміру. Ця ознака тексту проявляється у структурно-смисловій організації мовленнєвого твору, інтеграція частин якого забезпечується семантико-семантичними зв'язками, а також формально-граматичними і лексичними ознаками. Третя характеристика тексту – його соціальна обумовленість /детермінованість: одне і те ж комунікативне завдання реалізується навіть однією і тією ж особою по-іншому, в залежності від її соціального статусу, соціальних ролей партнерів, форми реалізації спілкування (усної і письмової), ситуації спілкування. Необхідно зазначити, що текст має такі функції: 1) функція розширення, поповнення мовних знань студентів, переважно лексичних. Практичну реалізацію ця функція знаходить у широко розповсюджених завданнях, які спрямовані на те, щоб звернути увагу студента на мовні елементи тексту (виписати нові слова, знайти слова/моделі за визначеною ознакою, привести ситуацію, в якій вжите слово і ін. ; 2) функція розвитку смислового сприйняття тексту – розуміння прочитаного тексту. Для реалізації цієї функції слугують різні завдання, спрямовані на перевірку розуміння сприйнятого тексту чи на виділення в ньому різних

сміслових і формальних елементів, які полегшують процеси розуміння, які допомагають долати труднощі, які при цьому виникають [8:20].

Розкриття закономірностей текстової структури має дуже важливе значення для побудови і смислового сприйняття тексту. «Як свідчать дані лінгвістики тексту, особливості його структурної організації полягають у його об'єктивній членованості на так звані понадфразові єдності, які об'єднують між собою групи фраз у більш чи менш цілісні смислові блоки. Утворення цих блоків відбувається внаслідок того, що всередині них фрази сполучаються в єдине ціле завдяки наявності між ними контактних і дискантних міжфразових зв'язків, які мають різномодальний характер. Це ритміко-інтонаційні, лексико-семантичні і граматичні зв'язки, багатопланове переплетіння яких утворює у тексті більш щільні ділянки. Членованість тексту на понадфразові єдності відображає його горизонтальну структуру.

Крім того, у структуруванні тексту беруть участь вздовж орієнтовані лексико-тематичні лінії, які утворюються ланцюжком фраз, у яких зустрічаються семантично споріднені слова. Завдяки виділенню ряду слів, які пов'язані між собою семантичними залежностями, або ж рядів фраз, які містять ці слова, ми можемо отримати певні лексико-семантичні підсистеми тексту, які здійснюють у ньому більш чи менш самостійні семантичні напрямки завдяки тому, що в кожній із них відображається певна сфера оточуючої дійсності [1:15]». Серед всіх цих ліній зазвичай виокремлюється та, яка відіграє роль головного тематичного стержня тексту, підпорядковує і групує навкруг себе інші. Завдяки цьому з'являється можливість розрізнити серед них головні та другорядні. Лексико-тематичні лінії відрізняються одна від одної за своєю протяжністю та кількістю слів і фраз, які вони охоплюють. Текст умовно розчленований не тільки на горизонтальні, але й також на вертикальні лінії, які пролягають між лексико-тематичними рядами, що відображає його вертикальну структуру.

Основні компоненти структурної організації тексту мають суттєвий вплив на його утворення і смислове сприйняття. Урахування цих факторів має суттєве значення для методики викладання іноземних мов. Студенти повинні отримати імпульс до досягнення загальнотекстової структурно-сислової орієнтації, яка допомагає переключити його смислове сприйняття у план образу цілого тексту (термін А.А.Леонтьєва). Узагальнюючи досвід навчання читання на іноземній мові можна висунути припущення про наявність у тексті ще однієї структурної особливості, яка має вплив на характер його сприйняття. Мається на увазі «наявність у тексті так званої «критичної точки», в якій у більшості читачів відбувається перехід від більш низького до більш високого рівня розуміння. Вона не обов'язково співпадає із кульмінацією, а зазвичай локалізується ближче до початку тексту. Ця точка характерна тим, що, розділяє текст на дві частини, які принципово відрізняються одна від одної у відношенні характеру їх розуміння читачем [1:16]».

Вплив «критичної точки» на розуміння тексту проявляється у тому, що саме у цьому місці читач переходить на нову процедуру обробки лексико-граматичного матеріалу, він виходить на загальнотекстовий зміст. «Саме її наявність відображає одну із сторін об'єктивного поділу тексту на його структурно значимі складові, велике значення при цьому мають ключові слова, у яких вона знаходить своє матеріальне вираження. У випадку її локалізації у початковій фазі тексту смислове сприйняття текстового цілого значно полегшується [1:19]».

Отже, при підготовці текстів доцільно здійснити їх структурний аналіз, одним із важливих аспектів якого є виявлення критичної точки. Для полегшення роботи студентів над учбовими тестами можуть бути використані наступні прийоми: 1) винесення ключових слів у заголовок; 2) їх попереднє тлумачення (переклад); 3) їх виділення (підкреслення); 4) винесення ключових слів ближче до початку тексту; 5) при перевірці слід орієнтуватися на характер і місцезнаходження ключових слів, які слугують індикаторами «критичної точки» розуміння. Тексти для всіх видів читання повинні: 1) сприяти ідейному та моральному вихованню студентів; 2) мати освітню і пізнавальну цінність, збагачуючи студентів знаннями у галузі політичного устрою і соціальної структури суспільства, історії, культури, побуту і звичаїв народу, мова якого вивчається; 3) демонструвати зразки використання норм німецької мови; 4) представляти різні жанри художньої (поезія, проза, драматургія),

публіцистичної і наукової літератури; 5) показувати німецьку мову і літературу у розвитку, тому у програму читання слід включати твори різних епох.

При виборі текстів для читання по курсах бажано дотримуватися наступних методичних принципів: 1) принципу концентричної повторюваності лексики з урахуванням рівня володіння мовою студентами даного курсу; 2) принципу наступності у жанрі і стилі текстів, які читаються.

Відбір навчальних матеріалів базується не тільки на лінгвістичному, але й на культуроорієнтованому, комунікативному та особистісно-діяльнісному підході, що дозволяє використовувати цінні в культурному відношенні аутентичні іншомовні матеріали (Л.П.Смелякова). Художні тексти значно підвищують інтерес студентів до вивчення іноземних мов. Аналіз інтересів студентів свідчить про бажання аудиторії у процесі вивчення мови читати художню літературу. «Спонукаючи студентів до активного сприймання інформації, художня література підтримує їх інтерес до навчального процесу. Художні твори стимулюють мислення, пробуджуючи асоціації з особистим життєвим досвідом, впливають на почуття та емоції тих, хто навчається, сприяють розвитку художнього смаку. Вони знайомлять студентів із «дійсним ідеалом мовної норми», підвищують їх мовленнєву культуру, розвивають почуття мови, мовну здогадку. В цілому, можна стверджувати, що художні твори є найціннішим матеріалом, на основі якого може відбуватися формування мовленнєвих навичок та вмінь, перш за все у процесі читання та говоріння [6:39]».

Залежно від особливостей та послідовності навчання читання, методичний апарат може включати передтекстові, текстові та післятекстові завдання. Передтекстові завдання спрямовані на: 1) пробудження інтересу до інокультури; 2) мотивацію читання художніх текстів (наприклад, за допомогою комунікативних, соціокультурноорієнтованих інструкцій); 3) усунення країнознавчих, лінгвістичних, структурно-сміслових труднощів художнього тексту. Передтекстова робота проводиться в аудиторії під керівництвом викладача.

Текстові завдання спрямовані на формування навичок розпізнавання та сприйняття соціокультурної інформації у процесі читання художніх текстів з метою їх адекватного розуміння. Текстовий етап передбачає самостійну роботу студентів за допомогою завдань, які даються заздалегідь. Увагу слід сконцентрувати на «плані вираження», а також на «плані змісту» тексту художньої літератури. Післятекстові вправи мають як контролюючу функцію, так і функцію закріплення одержаних знань, навичок та вмінь. За цільовими установками та об'єктами контролю всі післятекстові завдання доцільно розділити на три основні групи:

1. Завдання, спрямовані на закріплення фонових знань, які були набуті під час виконання попередніх завдань та читання художнього твору.

2. Завдання, які спрямовані на визначення рівня сформованості та подальшого розвитку навичок та вмінь розпізнавати та виокремлювати соціокультурну інформацію з художнього твору.

3. Завдання, спрямовані на виокремлення соціокультурної інформації, інтерпретацію твору та його розуміння [6:41].

Важливою лінгвістичною передумовою успішної реалізації і відбору художнього текстового матеріалу є визначення його складності та врахування його складності/доступності для студентів. Як відомо, складність тексту є об'єктивною, абсолютною, незмінною характеристикою, яка не залежить від тієї особи, яка його сприймає, як така, що виявляється на основі аналізу об'єктивної даності – тексту. Необхідно звернути увагу на той факт, що «багатофункціональності, категоріально-пізнавальній інформації і загально-логічній основі побудови науково-технічних текстів протистоять поліфункціональність, різноплановість змісту, надзвичайна варіативність побудови художніх текстів. Відомій уніфікованості, одноманітності учбових текстів, їх орієнтованості на певні, заздалегідь задані критерії оптимальної складності, протистоять індивідуальність і унікальність художньої концепції автора, неповторність її мовного втілення у оригінальному художньому творі [7:25]».

Методист Л.П. Смелякова до ускладників мовного оформлення художнього твору, які складають його аддитивну складність, відносить наступні: «1) різні лексичні одиниці, тобто

словник художнього твору; 2) співвідношення різних лексичних одиниць із загальною кількістю слів у тексті, тобто показник лексичної різноманітності тексту; 3) низькочастотні лексичні одиниці у ключовій позиції; 4) лексичні одиниці з романськими суфіксами, які, як правило, виражають абстрактні поняття; 5) ідіоми, у першу чергу деформовані; 6) інтенсифікатори; 7) описові прикметники та прислівники; 8) складні і гетерогенні синтаксичні конструкції, ускладнені парентези; 9) довгі (понад 60 слів) речення (як загальнотекстові), а також 10) відхилення від лексичної норми: сленг, просторіччя, жаргонізми, професіоналізми; 11) відхилення від граматичної норми; 12) відхилення від графічної норми [7:26]».

Адитивна складність стилю художньої літератури може бути визначена за кількістю таких компонентів, як 1) емоційно забарвлені слова (емотиви); 2) тропи: епітети, порівняння, метафори, метонімія і т.д.; 3) фігури мовлення: антитези, асиндетони, полісиндетони, паралелізми і т.ін.; 4) поетична, пафосна лексика; 5) поетичні структури, риторичні прикраси; 6) стилістична конвергенція – скупчення стилістичних засобів (передача одного і того ж мотиву, настрою, почуття і т. ін. паралельно кількома стилістичними засобами).

Адитивна складність мовного оформлення художніх текстів визначається за кількістю таких ускладнювачів, як: 1) прислів'я, приказки, афоризми, вислови і т.ін.; 2) протяжні (понад 0,5 сторінки) та «неосяжні» (понад 1 сторінки) абзаци; 3) занадто докладні (понад 15-20 сторінок) описові фрагменти: сцени, картини, портрети, характеристики і т. ін.; 4) занадто довгі роздуми логічного чи емоційного характеру; 5) авторська розповідь (непряме) монологічне мовлення; 6) невластива пряма мова як спеціальна для художнього тексту [7:26].

Таким чином, ускладнення художнього тексту відбувається за рахунок:

1) збільшення кількості деяких текстових компонентів (різних знаменних слів, реалій, складних синтаксичних конструкцій і т.ін.); 2) збільшення обсягу/протяжності певних текстових компонентів (речень, абзацив, описових фрагментів, авторської розповіді і ін.); 3) наявності в художньому тексті компонентів певної якості із підвищеним інформаційним навантаженням (лексичних одиниць у переносному значенні, імплікатів, непрямого способу характеристики та ін.).

Для того, щоб покращити показники читання, необхідно звернути увагу на розвиток та удосконалення можливості студента прогнозувати під час читання. «Під розвитком здібності прогнозувати на мовному рівні розуміється проведення цілеспрямованої роботи з повідомлення студентам закономірностей, які визначають передбачуваність елементів іншомовного тексту, тренування і використання цих закономірностей при читанні для досягнення ефекту «випереджувального сприйняття» і розвиток на цій основі на іншомовному матеріалі здібності, яка вже сформована і успішно функціонує при читанні на рідній мові. Звичайно, для цього необхідна практика, яка організовується у вигляді вправ [3:24]». При розробці вправ для розвитку прогнозування є доцільним розглядати його як процес, що складається із ряду послідовних і взаємопов'язаних етапів. Завданням тієї чи іншої групи вправ при цьому є підготовка кожного етапу процесу прогнозування і забезпечення умов, при яких відповідні операції і дії здійснювалися б читачем без труднощів.

Методист Левашов А.С. виділяє п'ять умов, які повинні бути забезпечені при навчанні прогнозування: «1) володіння студентами тим конкретним мовним явищем, прогнозування якого очікується, що, у свою чергу, передбачає знання форми відповідного явища, його граматичного і/або лексичного значення, позиції в реченні, а також його типових оточень; 2) уміння студента враховувати інформативні для прогнозування сигнали тексту; 3) уміння студента висувати ряд гіпотез продовження тексту на мовному рівні; 4) уміння звужувати сферу можливих гіпотез на основі диференціальних ознак; 5) уміння коригувати хибну гіпотезу на основі сприйняття наступного елементу тексту [3:24]».

Відповідно пропонується серія вправ, яка складається із п'яти груп, кожна із яких спрямована на забезпечення однієї із перерахованих умов. Вправи першої групи формують у студентів уміння впізнавати ті чи інші мовні явища у тексті на основі використання відомостей про них, отриманих у ході пояснення. У другій групі вправ об'єктом роботи є формування і розвиток уміння враховувати при читанні ті попередні і безпосередні інформативні сигнали тексту, на основі яких можна передбачити його продовження на

вербальному рівні. Третя група вправ є основною як за важливістю етапу прогнозування, який нею забезпечується, так і за кількістю вправ; більшість вправ даної групи містить завдання, у яких вимагається продовжити і завершити незакінчене речення. У вправах четвертої групи об'єктом роботи є формування і розвиток у студентів уміння враховувати додаткові диференційні ознаки для висування однозначної гіпотези продовження тексту на мовному рівні. У вправах п'ятої групи об'єктом відпрацювання є вміння подумки повертатися до етапу висування чи згортання гіпотез і коректування фінальної гіпотези у випадку помилковості вибраної. У реальному читанні корекція помилкової гіпотези після сприйняття всього відрізка тексту, який прогнозується, здійснюється рідко [3].

На початку статті згадувалося, що одним із професійних умінь студентів, які формуються на базі вміння читати, є вміння конспектувати і анутовати публіцистичні та наукові тексти. У процесі підготовки майбутніх вчителів німецької мови спостерігаються деякі труднощі, пов'язані саме із цими професійними вміннями. Труднощі запису отриманої при читанні інформації можуть бути наслідком різних причин.

«По-перше, студенти не завжди вміють виділити головне у тексті на іноземній мові, який сприймають, тому намагаються записати все підряд, виписуючи із статті чи підручника цілі сторінки. У цьому випадку їх невмілий запис відображає невміння виокремлювати основні думки в тексті. По-друге, не всі студенти вміють стискати прочитану частину тексту в одне-два речення і перебудовувати частини повідомлення, яке сприймається, з точки зору мовних засобів вираження. По-третє, не всі студенти вміють користуватися різними формами запису, вибирати ту чи іншу форму в залежності від мети запису [5:43]».

Навчання різним формам письмової фіксації наукової інформації є важливим аспектом у підготовці студентів факультету іноземних мов. Формуванню у студента уміння виокремлювати головні думки при читанні сприяють різноманітні опори (комплекси орієнтирів), серед яких важливо відзначити заголовки, фрази і слова, виділені жирним шрифтом/курсивом, схеми і таблиці.

«Запис основного змісту прочитаної статті, глав монографії та інших джерел, які рекомендуються студентам, вимагає стиснення вихідного тексту, і, відповідно, трансформації цілих частин тексту у реченні різного ступеня складності [5:44]». На практичних заняттях з німецької мови з метою навчання студентів виокремленню і запису основних положень прочитаного іншомовного тексту із відповідною трансформацією окремих його частин можуть виконуватися наступні завдання: у ході роботи над текстами підручника викладач пропонує розділити текст на кілька частин у відповідності до основних думок автора тексту, потім передати зміст кожної з них одним-двома реченнями; при роботі над текстами книг для домашнього читання (оповіданнями, главами романів) студенти можуть записувати основні думки автора, складати короткий варіант тексту, виокремлювати головний матеріал із прочитаного, використовуючи уміння, набуті при роботі із текстами з підручників та текстами для переказу. У подальшому рекомендується використовувати також тексти на теми, пов'язані із теоретичними дисциплінами, які вивчаються та є доступними для студентів I – III курсів.

У літературі, присвяченій роботі з книгою, виділяють 4 рівні стиснення змісту тексту: 1) максимальний ступінь стиснення – коротка анотація, у якій говориться, про що текст і яка основна думка автора; 2) менший ступінь стиснення тексту представлений у плані, який відображає основні віхи реалізації задуму автора; 3) ще більш розгорнутими стають тези, у яких розкривається кожен пункт плану; 4) найбільш стисненою формою запису змісту тексту є його конспект, який, у свою чергу, повинен містити частини, які пов'язують думки, що відображаються у тезах.

При першому сприйнятті тексту можна запропонувати студентам завдання записати основну думку автора тексту, при повторному – виділити в тексті основні віхи і записати їх у вигляді плану. При наступному сприйнятті тексту або його частин розповідні речення тексту можуть бути розгорнуті і переструктуровані в тези. Останнє сприйняття тексту може завершитися написанням конспекту за його змістом. Якщо готується короткий огляд газетних чи наукових статей, то доцільно обмежитися записом основної думки кожної статті,



а коли планується обговорення однієї великої статті, виникає необхідність фіксації фактів, аргументів автора і т. ін.

Отже, читання як важливий вид рецептивної мовленнєвої діяльності, є однією із важливих комунікативно-практичних цілей навчання іноземної мови на спеціальному факультеті ВНЗ. До читання ставляться конкретні професійні завдання, на його базі формуються професійні вміння студентів. Для успішного оволодіння навичками читання необхідно засвоїти закономірності побудови тексту, його функції, усвідомити його основні лексико-тематичні лінії, виконувати відповідну систему вправ для роботи із текстами.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бухбиндер В.А., Бессонова И.В. Об учете и структурных особенностях текстового материала при обучении чтению и аудированию /Иностранные языки в высшей школе: Учеб.- метод. пособие / Под ред. Н.С.Чемоданова. Вып. 15.- М.: Высш. шк. – 1980. – С. 15-25.
2. Игнатова Е.В., Якушина Л.З. К отбору и распределению материала для обучения чтению художественной литературы немецкоязычных стран / Иностранные языки в школе.- 1992.-№ 3-4.- С. 12-19.
3. Левашов А.С. Развитие способности студента прогнозировать на языковом уровне как средство повышения зрелости чтения / Иностранные языки в высшей школе: Учеб.- метод. пособие /Под ред. С.К. Фоломкиной. Вып. 20.- М.: Высш. шк. – 1987. – С. 23-28.
4. Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе: Из опыта работы / А.И.Домашнев, К.Г. Вазбуцкая, Н.Н.Зыкова и др. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
5. Павлова И.П. Обучение записи основного содержания прочитанного или прослушанного текста /Иностранные языки в высшей школе: Учеб.- метод. пособие / Под ред. Н.С.Чемоданова. Вып. 18.- М.: Высш. шк. – 1985. – С. 42-46.
6. Рудакова Л.П. Методичний апарат для засвоєння соціокультурної інформації у процесі читання художньої літератури у мовному вузі /Іноземні мови. – 1997. – № 3. – С. 39-41.
7. Смелякова Л.П. Учет сложности и доступности художественного текстового материала как предпосылка реализации его отбора для языкового вуза / Иноземні мови. – 1996. – № 1. – С. 25-28.
8. Фоломкина С.К. Текст в обучении иностранным языкам / Иностранные языки в школе. – 1985. – № 3. – С. 18-22.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Токарева** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології КДПУ ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* питання методики викладання німецької мови у ВНЗ.